

Tur i barnehagen

«Hvilke didaktiske valg tar pedagogen i planlegging og gjennomføring av tur i barnehagen, og hva påvirker disse valgene?»

Lasse Vollen

[kandidatnummer: 2055]

Bacheloroppgave

[BDBAC4900]

Trondheim, mai 2020

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.

Forord

Denne oppgaven er et studentarbeid ved Dronning Mauds Minne Høyskole. I en rar tid med sosial isolering som følge av Covid19-viruset har det vært et kjærkomment avbrekk å kunne jobbe med denne oppgaven. Jeg har fått god og kyndig veiledning av mine veiledere, som har stilt spørsmål, svart på spørsmål og gitt gode råd på veien. Tusen takk for god hjelp. Tusen takk til intervjuobjektet som ga gode og utfyllende svar. Jeg vil også rette en stor takk til alle som har tatt seg bryet med å lese korrektur og gi tilbakemeldinger, det setter jeg stor pris på. Likevel, den største takken går til Amanda og Teodor. Takk Amanda, for at du har holdt styr på alt og oppmuntret de siste fire årene på DMMH, og som oppmuntrer til 2 nye på en potensiell masterutdanning. Og takk Teodor, for at du er verdens fineste ettåring, som har sovet dupp mens jeg har fått skrive i fred.

Lasse Vollen, mai 2020.

Innholdsfortegnelse

Forord	1
1.0 Innledning	3
1.1 <i>Problemstilling</i>	4
1.2 <i>Oppgavens oppbygning</i>	4
2.0 Teori	5
2.1 <i>Hva er didaktikk?</i>	5
2.2 <i>Improvisasjon</i>	6
2.3 <i>Didaktisk planlegging</i>	8
2.4 <i>Plantid i barnehagen</i>	10
2.5 <i>Etterrasjonalisering</i>	11
2.6 <i>Barns lekebiotop</i>	12
3.0 Metode	13
3.1 <i>Det kvalitative intervjuet</i>	13
3.2 <i>Intervjuobjekt</i>	14
3.3 <i>Gjennomføring</i>	14
3.4 <i>Etikk</i>	14
3.5 <i>Reliabilitet og validitet</i>	15
3.6 <i>Metodekritikk</i>	15
4.0 Analyse og tolkning	17
4.1 <i>Pedagogens valg</i>	17
4.1.1 <i>Didaktiske forutsetninger</i>	18
4.1.2 <i>Faglig skjønn</i>	19
4.2 <i>Planlagte valg</i>	20
4.2.1 <i>Valg av turmål</i>	20
4.2.2 <i>Mål</i>	20
4.2.3 <i>Planlagt improvisasjon og «den døde mus-pedagogikken»</i>	21
4.2.4 <i>Etterrasjonalisering</i>	24
4.3 <i>Spontane valg</i>	25
5.0 Avslutning og konklusjon	27
Referanser	29
Vedlegg 1 - Samtykkeskjema	30
Vedlegg 2 – Intervjuguide	33

1.0 Innledning

I snart 5 år har jeg jobbet i en barnehage i Trondheim, på ulike avdelinger og med ulike aldersgrupper. Overordnet har avdelingene samme verdier og barnesyn, men det pedagogiske tilbudet varierer ut fra hvilken profil de ulike avdelingene har, som for eksempel friluftprofil. Likevel er det en aktivitet som er felles for det pedagogiske tilbudet på alle avdelingene; tur. Turene har ulik lengde og innhold da barnegruppene er ulike, men på storbarnsavdelingene er det ikke uvanlig at en tur varer mellom 2,5 til 5 timer.

De lengste turene er det friluftsavdelingen i barnehagen som står for, og her har jeg tilbrakt det siste året. Her har jeg fått øynene opp for turens muligheter når det kommer til barns læring. Tur er en aktivitet hvor barnas interesser kommer til syne og muligheten for medvirkning er stor. Gjennom det siste året på friluftsavdelingen har jeg også blitt oppmerksom på hvor mye av dagen som faktisk går bort til den aktuelle turen, både i forarbeid, gjennomføring og etterarbeid. I denne sammenhengen er det relevant å kunne stille spørsmål ved det pedagogiske innholdet i ulike turer. Erfaringsmessig har jeg opplevd at turen i stor grad brukes for å dele opp barnegrupper eller for å «komme seg ut av barnehagen», og derfor ønsker jeg i denne oppgaven å se nærmere på turens innhold.

Videre ønsker jeg å finne ut mer om er hva som ligger til grunn for de ulike avgjørelsene som tas i forbindelse med tur i barnehagen. Valg av turmål er blant annet noe jeg har opplevd stor variasjon i ut fra hvilken pedagog som bestemmer. Der enkelte har en klar tanke bak hvorfor en bør dra til et spesifikt turmål, er andre mer opptatt av å velge et turmål som er nærmere nok til at de voksne rekker seg tilbake for å ta pause.

Jeg ønsker også å se nærmere på bruk av improvisasjon og «den døde mus pedagogikken» under planlegging og gjennomføring av turen. Her er det også egen erfaring som spiller inn, da jeg har opplevd ulike pedagogiske ledere som setter fokus på helt ulike aspekter ved turen. Enkelte har fokus rettet mot å komme seg fram til turmålet, mens andre har en mer avslappet tilnærming som gjenspeiler en tanke om at veien er målet.

Generelt er jeg interessert i å finne ut hva som påvirker valgene en pedagog tar i arbeidet med planlegging og gjennomføring av tur i barnehagen. Er det tilfeldigheter som avgjør, eller ligger det noe mer bak?

Tur i barnehagen faller inn under to av Rammeplanens fagområder. Det er «kropp, bevegelse, mat og helse» og «natur, miljø og teknologi». Førstnevnte fagområde har fokus på det fysiske aspektet og sier følgende; «Gjennom arbeid med kropp, bevegelse, mat og helse skal barnehagen bidra til at barna opplever trivsel, glede og mestring ved allsidige

bevegelseserfaringer, inne og ute, året rundt» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 49). «Natur, miljø og teknologi» tar for seg naturaspektet og sier at «gjennom arbeid med natur, miljø og teknologi skal barnehagen bidra til at barna opplever og utforsker naturen og naturens mangfold» og «får gode opplevelser med friluftsliv året rundt» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 52). Ut fra det jeg leser finnes det ikke et spesifikt krav om innholdet i turene som tas i barnehagen.

Det som derimot finnes er krav om hva barnehagen skal inneholde, som kan være overførbart til turvirksomheten i barnehagen. Eksempelvis er det et krav om progresjon, der barnehagen skal legge til rette for progresjon gjennom valg av pedagogisk innhold, arbeidsmåter og gi barna utfordringer tilpasset sine erfaringer, interesser, kunnskaper og ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 44). Skal en ha progresjon i en tur-kontekst er det naturlig at turmål og innhold må være gjennomtenkt og vurdert i forkant.

1.1 Problemstilling

Problemstillingen tar utgangspunkt i erfaringer som er knyttet til turens innhold og nysgjerrighet rundt pedagogens valg i forbindelse med turen:

«Hvilke didaktiske valg tar pedagogen i planlegging og gjennomføring av tur i barnehagen, og hva påvirker disse valgene?»

1.2 Oppgavens oppbygning

Oppgaven vil først ta for seg en presentasjon av teori og redegjøring av sentrale begreper knyttet til didaktikk. Videre vil jeg belyse ny didaktisk tenkning og planlegging knyttet opp mot improvisasjonsbegrepet.

Deretter kommer metodekapittelet som tar for seg kvalitativ metode, som er verktøyet jeg bruker for å innhente informasjon. Jeg vil forklare hva et kvalitativt intervju er, mitt valg av informant og om intervjuet. Siden vil jeg komme inn på forskningsetiske hensyn, før jeg avslutter med metodekritikk.

I siste kapittel vil jeg presentere mine funn, som tar utgangspunkt i intervjuet som har blitt gjort, og analyser hvor funnene tolkes i lys av teorien som er presentert. Jeg vil her gå i dybden på didaktiske valg gjort i arbeidet med tur i barnehagen, hvilke prioriteringer som gjøres, hva som påvirker valgene pedagogen tar, hvilken rolle pedagogen har som leder på tur og hvilket etterarbeid som gjøres.

2.0 Teori

2.1 Hva er didaktikk?

Didaktikk er et begrep som ofte blir oversatt til undervisningslære, men som inneholder så mye mer. Selve begrepet sies å ha to dimensjoner; en praksisrelatert dimensjon som handler om planlegging, gjennomføring og pedagogisk virksomhet, og en kritisk dimensjon som begrunner praksis ut fra teori (Gunnestad, 2014, s. 14).

Pedagogisk sett finnes to ulike definisjoner av begrepet, der den vide definisjonen er mest sentral for barnehagelærere. Den snevre definisjonen ser på didaktikk som spørsmål som omhandler undervisningens «hva» og «hvorfor», men lar metodikken få ansvar for «hvordan». Den vide definisjonen inkluderer både begrunnelser, mål, innhold, tilrettelegging og vurdering. I tillegg inkluderes «hvordan» som en del av det didaktiske området, nemlig den praktiske tilretteleggingen av det pedagogiske opplegget (Gunnestad, 2014, s. 15). En slik definisjon gir et helhetsperspektiv på det pedagogiske arbeidet, fra planlegging til gjennomføring, evaluering og videre planlegging. I barnehagen er dette en kjent prosess, og derfor er den vide definisjonen mest relevant.

Det å bruke begrepet barnehagedidaktikk kan være mer hensiktsmessig enn å bare bruke didaktikk. Der typisk skoledidaktikk legger vekt på læring av fag, kunnskaper og vurdering av undervisningsopplegg, har barnehagedidaktikken som mål å skape en allsidig utvikling av hele barnet (Gunnestad, 2014, ss. 17-18). Barnehagedidaktikken skal hjelpe barnehagelærere å få oversikt, og fungere som et verktøy for pedagogisk virksomhet.

I arbeidet med barn i barnehagen er det også viktig å ta hensyn til barns medvirkning. Dette står spesifikt skrevet i Rammeplanen som et eget punkt og i Lov om barnehage av 2005 §3. I sistnevnte står det:

«§3. Barns rett til medvirkning

Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet.

Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet.

Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet.»

(Kunnskapsdepartementet, 2020)

Denne paragrafen, samt Rammeplanen, stiller krav til barnehagelærerens didaktiske planlegging når det kommer til å kunne fange opp barnas interesser og engasjement (Gunnestad, 2014, s. 19). Planlegging trekkes også frem i en rapport av utarbeidet for

Kunnskapsdepartementet (Børhaug, et al., 2018) som en viktig forutsetning for både kvalitet i arbeidet, medvirkning og deltakelse på barnets permisser og muligheten til å improvisere(s. 8.9).

2.2 Improvisasjon

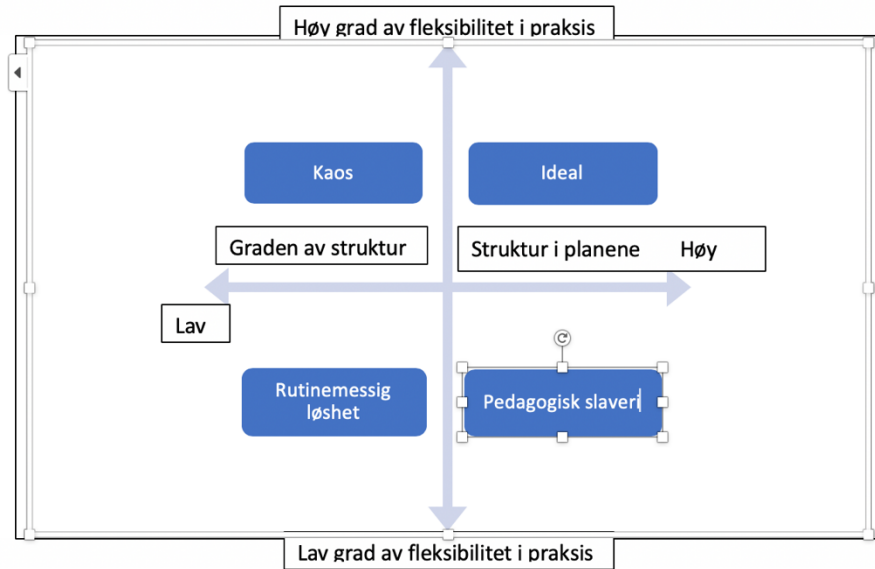
Didaktikk og didaktikkens regler kan i enkelte tilfeller oppleves som rigid og lite i takt med den faktiske barnehagehverdagen som er i kontinuerlig endring. I spenningsfeltet mellom det planlagte og det spontane som skjer i barnehagen oppstår det et behov for improvisasjon.

Jansen (2014, 49) trekker fram improvisasjon som en sentral dimensjon i barnehagedidaktikken, og peker på at begrepene som knyttes opp mot barnehagens arbeidsformer bør knyttes mer opp mot improvisasjon. Eksempelvis nevnes det *skisser* fremfor *planer*, for å skape en revitalisering av didaktikken i barnehagen.

De som er dyktige og kreative i improvisasjonsøyeblikket er avhengige av forberedelser og øving. Improvisasjonen krever at pedagogen klarer å finne en balanse mellom utfordringer og ferdigheter, og mellom det spontane og det planlagte, noe som gjelder både i skole og barnehage. Godt pedagogarbeid kjennetegnes og preges gjerne av improvisasjon, da det uten den ikke vil være mulig for barna å medkonstruere sin egen kunnskap. Likevel kreves det at det finnes strukturer som støtter barnas mulighet for medkonstruksjon, slik at improviseringen foregår innen et rammeverk av kunnskap, rutiner og profesjonelle ferdigheter. (Jansen, 2014, s. 50)

På tur i barnehagen oppstår det ofte øyeblikk som ikke kan forutsees og som overrasker barna. Mange barnehagelærere har i disse øyeblikkene lært om «den døde mus pedagogikken», som setter fokus på betydningen av å gripe disse øyeblikkene og gi barna tid til å undre seg og interessere seg for det de oppdager (Jansen, 2014, s. 47). Derfor kan det sies at det å være opptatt av øyeblikkets pedagogikk, og ta høyde for det uforutsette, er vanskelig å forene med en typisk didaktisk forståelse som søker mot kontroll og forutsigbarhet (Jansen, 2014, s. 52). Likevel er dette kanskje noe vi streber mot, å finne den gylne balansen mellom kaos og kontroll.

Det vises også til en modell (Lillemyr & Søbstad, 1993, s. 165) som viser forholdet mellom planstruktur og pedagogisk praksis. Dette viser til at graden av fleksibilitet i praksis og graden av struktur i planene påvirker hverandre.



Figur 1: Forhold mellom planstruktur og pedagogisk praksis

Utgangspunktet er at didaktikk og improvisasjon sammen kan berike en barnehagelærers arbeid, og at det pedagogiske arbeidet preges av orden og kaos, lek og alvor, struktur og antistruktur. (Jansen, 2014, s. 53)

Med utgangspunkt i den samme modellen, kan det tenkes at lite planlegging av dagen kan være svaret for barnehagedidaktikken, da barnehagelærere sliter med å utvikle gode planleggingsverktøy (Jansen, 2014, s. 54). I modellen kommer det fram at lite planlegging og lite fleksibilitet fører til liten grad av refleksjon, noe som resulterer i at rutiner og tradisjoner får større plass. Her vil strukturelle forhold og mangel på planlegging legge til rette for at man ikke lenger er en lærende organisasjon. Idealet i denne modellen er høy struktur i planene, og høy grad av fleksibilitet i praksis. Da vil det være mulig å kunne fange øyeblikkene barna fanges av, samtidig som at det er et solid rammeverk som legger til rette for tilstedeværende voksne.

Improvisasjon og åpen planlegging kommer også til syne rapporten om barnehagelæreren i et profesjonsperspektiv, som sier at barnehagelærere gir uttrykk for at en åpen planlegging er bedre enn en målorientert planlegging, (Børhaug, et al., 2018, s. 104) da dette tar mer hensyn til barnas interesser og barnegruppas sammensetting. Videre mener de at en slik planlegging gjør det enklere å gå i dybden på tema og reflektere sammen med de eldre barna. De opplever likevel at det er nær sammenheng mellom planlegging og dokumentasjon, da denne sammenheng kan brukes for å se om de har nådd målene fra Rammeplanen (Børhaug, et al., 2018, s. 105) Forskningen som Kunnskapsdepartementets rapport baserer seg på tyder på at den rådende pedagogikken nå har gått vel langt mot det fleksible og improvisatoriske, og individuelle behov. Rapporten foreslår derfor at den helhetlige

pedagogikken bør styrkes for å gjøre den blant annet mer systematisk (Børhaug, et al., 2018, s. 8).

Den samme rapporten trekker fram bruk av skjønnsvurderinger knyttet opp mot «nuets didaktikk». Barns læring i disse øyeblikkene som oppstår forutsetter at barnehagelæreren har kompetanse nok til å foreta gode vurderinger basert på skjønn. Disse vurderingene må ofte tas under tidspress, med ulike andre faktorer som spiller inn. Da er ferdigheter som oppmerksomhet, fleksibilitet og empatisk innlevelse viktig, og fungerer som en del av barnehagelærerens kunnskapsbase. Skal barnehagelærere kunne ta i bruk denne kunnskapsbasen for å utøve sitt profesjonelle skjønn, må de ha frihet til å ta valg basert på profesjonskunnskapen de har og situasjonen de står i (Børhaug, et al., 2018, s. 139).

Skjønnsvurderingen kan også knyttes direkte opp mot improvisasjon, der barnehagelæreren bruker kvalifiserte improvisasjoner (Børhaug, et al., 2018, s. 140). Barnehagelærere befinner seg ofte i situasjoner som oppstår ut av det blå, som krever spontane vurderinger. Barna går i ulike retninger og interesserer seg for ulike deler av miljøet, og alt dette skal barnehagelæreren forsøke å få med seg og gi tilbakemelding på. Barnehagelæreren er nødt til å ta en vurdering på sikkerhet, barnas opplevelser og hvordan man kan veilede barna samtidig. Da må barnehagelæreren også ta en skjønnsvurdering, tenke pedagogisk og ikke minst ha kjennskap til barnegruppa for å legge opp til god læring (Børhaug, et al., 2018, s. 140). Barnehagelærerens profesjonelle skjønn kan dermed også fungere som et rammeverk for å kunne jobbe med kvalifiserte improvisasjoner.

2.3 Didaktisk planlegging

I arbeidet med didaktisk planlegging i barnehagen er det flere hensyn å ta. Lovverk og forskrifter legger føringer for hva barnehagen skal inneholde, samtidig som at barnehagen er en del av en samfunnsmessig, sosial og kulturell kontekst (Gunnestad, 2014, s. 59) Ved å ta hensyn til disse faktorene, får man fire ulike grupper av forutsetninger det er viktig å ta hensyn til når noe skal planlegges i barnehagen.

1. Formelle forutsetninger
2. Kulturelle, sosiale, samfunnsmessige og naturgitte forutsetninger
3. Menneskelige forutsetninger
4. Praktiske forutsetninger eller rammefaktorer

I arbeidet med planlegging av tur er det gjerne de naturgitte forutsetningene, menneskelige forutsetninger og praktiske forutsetninger som er mest relevante. De formelle forutsetningene legger føringer for hvordan barnehagen drives og hva den skal inneholde,

mens de naturgitte forutsetningene sier noe om hvordan natur og klima gir muligheter og begrensninger (Gunnestad, 2014, s. 81). Pedagogen må derfor vurdere hvilken natur han har tilgang til i planleggingsfasen av turen og samtidig ta hensyn til klima og årstid. Det vil også være aktuelt å se på barns lekebiotop i denne planleggingen.

De menneskelige forutsetningene pedagog må ta hensyn til i planleggingen er barnas behov, forutsetninger og barns rett til medvirkning. Eksempelvis må det ses på alderen til barnegruppa, deres interesser og deres eksisterende kunnskaper og ferdigheter (Gunnestad, 2014, ss. 82-84), for å kunne planlegge en tur som fenger og engasjerer barna. Det er lite hensiktsmessig å alltid dra på tur til en lekeplass hvis det er skog og hyttebygging som er interessene som opptar barnegruppa.

Andre menneskelige forutsetninger er personalets forutsetninger og behov. Formell og uformell kompetanse er hensyn som kan tas med i planleggingen av tur, da personalgruppa er sammensatt og har med seg ulike erfaringer (Gunnestad, 2014, ss. 86-87). Her kan pedagog legge til rette for at de ansatte får brukt sine styrker, komme med forslag og bidra til å skape en god tur for barna.

Praktiske forutsetninger og rammefaktorer som påvirker pedagogens valg i planlegging av et pedagogisk opplegg, er typiske aspekter som beskriver hvilke muligheter og grenser som styrer virksomheten. Eksempler på dette er tilgang til materiell, økonomi eller andre administrative bestemmelser som arbeidstid. Herunder ligger også åpningstid, ansatte per barn, fysisk ute- og innemiljø, ordninger for å løse plantid for pedagog og generelt vaktssystem (Gunnestad, 2014, s. 95). Alle disse rammefaktorene spiller en stor rolle når det skal planlegges en tur i barnehagen.

Der forutsetningene er med på å legge føringer for planleggingen, er det fire didaktiske begreper som er sentrale i alle slags læreplandokumenter, også i de didaktiske planene som finnes i barnehagen. Disse begrepene er mål, innhold, arbeidsmåter og vurdering (Gunnestad, 2014, s. 99) og er også med på å legge føringer for valgene som tas i planleggingen og gjennomføringen av en gitt tur.

Målet sier noe om hva som er hensikten med turen. Målet, eller målene, kan også ha som funksjon å legge føringer for innholdet og arbeidsmetoden for turen. Målet kan også virke bevisstgjørende på de ansatte, for hva deres rolle er for å oppnå det nevnte målet. Målene skal også kunne fungere som et hjelpemiddel for å vurdere virksomheten og grad av måloppnåelse. (Gunnestad, 2014, s. 101)

Knyttet opp mot planlegging av tur er målet derimot, som nevnt, hensikten med turen. Hva er målet med å være på tur? Her kan målene være store og langsiktige, eller små og

konkrete delmål som er enklere å forholde seg til i det daglige. Foran hver tur er det vanligvis disse delmålene som brukes. Eksempler på slike delmål er kunnskapsmål, holdningsmål eller ferdighetsmål. Et prosessmål er også aktuelt i arbeidet med gjennomføring av tur, da det handler om hvordan barna kan få gjøre sine erfaringer. (Gunnestad, 2014, ss. 102-103) Et eksempel på et slikt mål kan være: «På tur denne uka skal barna oppleve gleden ved å ferdes i skogen».

Innholdet er de komponentene og det materialet som tas i bruk for å oppnå målene som er satt (Gunnestad, 2014, s. 106). Dette innholdet deles opp i manifest og latent innhold. Manifest innhold er de holdningene, verdiene, kunnskapene, ferdighetene og opplevelsene som bevisst blir planlagt og som pedagogen ønsker at barna skal være en del av (Gunnestad, 2014, s. 106). Typiske plasser en kan finne dette manifeste innholdet er i Rammeplanen og i årsplaner og periodeplaner for den enkelte barnehagen. Det latente innhold er på sin side det som formidles uten at det er planlagt eller bevisst fra de voksne. Relatert til tur kan dette dreie seg om holdninger til andre voksne, arbeidsmåter eller det å være ute i dårlig vær. Disse holdningene formidles gjennom måten personalet er på overfor barn og voksne (Gunnestad, 2014, s. 107). Det er ikke uvanlig at det latente innholdet og det manifeste innholdet står i motsetning til hverandre. Dette på grunn av at det ofte er i lek og vanlig omgang med barna og miljøet at det oppstår uformelle og ikke-planlagte læringssituasjoner. Disse læringssituasjonene kan ikke planlegges i forkant, og er i stor grad prisgitt det latente innholdet som de voksne kommuniserer utad (Gunnestad, 2014, s. 107).

Når målet er bestemt og innholdet er på plass er det arbeidsmåter som skal organiseres. Dette inkluderer organisering av sosialt og fysisk miljø, valg av metode og hvilke prinsipper som skal legge føringer for arbeidet (Gunnestad, 2014, s. 110). Her må pedagogen legge til rette for gode opplevelser, som igjen gir motivasjon for å undersøke og utforske. Dette kan gjøres ved bruk av ulike metoder, som fri og tilrettelagt lek, fortellinger eller ekskursjoner (Gunnestad, 2014, ss. 112-113).

Det finnes ulike syn på bruk og valg av metoder. Enkelte mener at visse mål legger opp til enkelte metoder som gir veldig konkrete og forutsigbare resultater. Andre har et mer humanistisk metodesyn, hvor de ser valg av metode som en bred inngang til et område en verken kan eller ønsker å forutsi resultater. Dette er en forståelse som tar hensyn til barnas forutsetninger og gir varierte erfaringer (Gunnestad, 2014, s. 113).

2.4 Plantid i barnehagen

Plantid i barnehagen er sentralt når det kommer til planlegging av tur i barnehagen, da det er i denne tiden pedagogene har tid til å jobbe med planlegging av pedagogisk virksomhet. Alle

pedagoger har i løpet av en barnehageuke krav på minst fire timer med plantid, også kjent som ubunden tid. I en rapport utarbeidet for Kommunenes Sentralforbund har Rambøll (2019, s. 30) funnet ut at så mange som 75 prosent av pedagogene får til et gjennomsnitt på fire timer plantid i uka, mens en femtedel får mellom fire og fem timer. Variasjonene ligger i hvor mye tid pedagogene tar ut sammenhengende. Funnene deres indikerer at minst to timer sammenhengende plantid er best for effektivitetens skyld, men det er så mye som en tredjedel som tar ut en til to timer plantid om gangen, mens bare en femtedel tar ut all plantiden sammenhengende på samme dag.

At plantiden i stor grad er begrenset til fire timer gjør at pedagogen må gjøre vurderinger knyttet til hva han skal bruke tiden på. Plantiden brukes på alt fra pedagogisk planlegging, praktisk tilrettelegging og forberedelse av aktiviteter, foreldresamtaler, foreldremøter og dokumentasjonsarbeid. Dokumentasjon, som det stadig kommer flere krav om, skal blant annet brukes i arbeid med barn, til foreldre og til ulike offentlige tjenester. Samtidig skal plantiden brukes til faglig oppdatering og internt samarbeid (Rambøll, 2019, ss. 2-3). Når en tenker at alt dette skal foregå innen et tidsrom på fire timer hver uke, er pedagogen åpenbart nødt til å velge bort noe. I rapporten påpekes det at flere av pedagogene gjerne ønsker mer plantid for å rekke over alt, men at de ikke ønsker at dette skal gå utover voksentettheten i barnegruppa (Rambøll, 2019, s. 39).

2.5 Etterrasjonalisering

Et begrep som vil være relevant videre i oppgaven er etterrasjonalisering. Begrepet handler i denne oppgaven om at man i etterkant av utført praksis leter etter tekst i Rammeplanen for å legitimere praksis (Ljunggren, et al., 2017, s. 3).

Etterrasjonalisering av Rammeplanen har blitt en legitim praksis, da Rammeplanen gir stor metodefrihet og ofte fungerer som et pedagogisk dokument enn et faktisk styringsdokument (Ljunggren, et al., 2017, s. 3). I arbeidet med evaluering og vurdering av praksis er det ikke uvanlig at ansatte går inn i Rammeplanen i etterkant av en aktivitet for å kunne legitimere dette med utgangspunkt i nevnte Rammeplan (Ljunggren, et al., 2017, s. 115).

Etterrasjonalisering trenger ikke være udelt negativt, da det kan tyde på at Rammeplanen har fått en helt grunnleggende plass i barnehagen. Etterrasjonalisering kan fungere som dokumentasjon og legitimering av ureflektert, men rammeplanbasert praksis (Ljunggren, et al., 2017, s. 124).

2.6 Barns lekebiotop

Når en pedagog skal planlegge en tur er det relevant å ta hensyn til turmåletts ressurser og kvaliteter. Barna oppfatter og tolker miljø ut fra hva det aktuelle miljøet tilbyr, og ikke minst hvilken lek miljøet og landskapet inviterer til. Her er det barns «affordances» som kommer til syne, hvordan de oppfatter landskapet og tar det i bruk. Ulike landskap presenterer og inviterer til ulik aktivitet og vegetasjon i landskapet har derfor mye å si. Et landskap med mye trær inviterer til klatring, hyttebygging og rollelek med kvister som rekvisitter, mens en stor åpen slette inviterer mer til fangelek og løpelek. På samme måte har topografi mye å si, da et veldig kupert terreng oppfordrer til klatring og buldring. (Fjørtoft, 2017, ss. 72-73)

3.0 Metode

Det finnes i hovedsak to hovedtyper av metoder i arbeidet med empirisk forskning; kvalitativ og kvantitativ metode. De har ulike kvaliteter som igjen får konsekvenser for både forskningsprosess og vurderingen av resultatet av forskningen. Derfor er det ideelt sett problemstillingen som styrer valget av metode (Bergsland & Jæger, 2014, ss. 66-67). I dette tilfellet er det nettopp valget av problemstilling som førte til at det ble valgt en kvalitativ metode, nærmere bestemt et semistrukturert intervju.

Et annet viktig trekk ved den kvalitative metoden som gjorde at denne ble valgt, er at fokuset rettes mot menneskers hverdagshandlinger i en naturlig kontekst (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). Da målet er å finne ut av hva pedagogen gjør i forkant av og underveis i en tur i barnehagen, er det naturlig å bruke en kvalitativ forskningsmetode til nettopp dette.

Prosessene kan beskrives som en spiral hvor forståelse og tolkning leder til ny forståelse, og dermed ny tolkning. Dette krever at man er bevisst sitt eget ståsted i forhold til det man undersøker, da det er den som intervjuer som er instrumentet for datainnsamling (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68).

3.1 Det kvalitative intervjuet

Det kvalitative intervjuet tillater å gå mer i dybden og har mer fokus på betydning, enn en typisk kvantitativ metode som legger vekt på utbredelse og antall. Et kvalitativt intervju baserer seg på et forhold mellom forskeren og informanten, hvor begge parter påvirker forskningsprosessen. (Bergsland & Jæger, 2014, ss. 66-67)

Bakgrunnen for at det kvalitative intervjuet ble valgt som innsamlingsmetode er i hovedsak at problemstillingen legger en føring som krever direkte kontakt med en informant. Videre var det både relevant og nødvendig å kunne stille oppfølgingsspørsmål der det var ønskelig med mer utfyllende svar fra intervjuobjektet.

For å kunne gjennomføre intervjuet på en god måte, som igjen sørger for en god konklusjon, er man avhengig av å ha et godt planlagt intervju, og en viss forforståelse og kunnskap om emnet for å kunne stille de riktige spørsmålene (Bergsland & Jæger, 2014, s. 70). Det var derfor viktig å lese om aktuell didaktisk teori og tilhørende litteratur for å være best mulig forberedt.

3.2 Intervjuobjekt

I utgangspunktet var tanken å gjennomføre et intervju med to ulike intervjuobjekter, men etter veiledning ble det vurdert at det ikke var nødvendig med mer enn et intervjuobjekt, da det ville gi mer enn nok materiale til drøfting og analyse. Det viktigste var å finne en informant som kunne svare på spørsmålene på en god nok måte.

Valget falt på en mannlig pedagogisk leder tidlig i 30-årene. Han har jobbet i barnehage i 6 år, i all hovedsak på en friluftsgruppe på storbarnsavdeling. Grunnen til at han ble valgt som intervjuobjekt er bakgrunnskunnskap om han som pedagog, hvor det var klart at han er mye på tur i barnehagen og er den som er ansvarlig for planlegging av turene.

Svakheten, og styrken, i valget av intervjuobjekt er at jeg personlig har en relasjon til pedagogen. Styrken ligger i at intervjuet er avslappet og samtalen flyter godt, men svakheten er at pedagogen kanskje svarer med utgangspunkt i at han ikke vil bli vurdert av en som har en relasjon til han. Dette står videre beskrevet i kapittel 3.4 Etikk.

3.3 Gjennomføring

Som følge av den pågående covid-19 pandemien ble det planlagte intervjuet skrinlagt og heller gjennomført over nett. På grunn av smittevern hensyn kunne ikke intervjuet gjennomføres med fysisk tilstedeværelse. Intervjuet ble i stedet gjennomført som en videosamtale over internett. På grunn av manglende båndopptaker ble ikke intervjuet tatt opp og lagret. Dette ble kompensert ved at svarene ble notert fortløpende. Her er det likevel viktig å ta høyde for at detaljer kan ha gått tapt, da det krever langt mer enn en standard transkripsjon av lydopptak. Dette har blitt tatt høyde for ved at intervjuobjektet har fått lest gjennom sine svar i etterkant, og gått god for de svarene som er nedskrevet.

Det ble lagt vekt på at intervjuobjektet fikk svare utfyllende på spørsmålene som ble stilt, uten unødvendige avbrytelser. Eventuelle spørsmål som oppstod underveis ble derfor stilt etter at pedagogen hadde gjort seg ferdig med foregående spørsmål. Dette krever til gjengjeld at intervjuer er fokusert slik at disse oppfølgingsspørsmålene ble stilt der det er nødvendig. Dette fungerte godt i den gitte intervjusituasjonen, da pedagogens svar ble skrevet ned ordrett og oppfølgingsspørsmålene som dukket opp ble tatt med.

3.4 Etikk

I en slik intervjusituasjon oppstår det flere etiske dilemmaer som man må ta hensyn til, både under gjennomføring og i etterkant av intervjuet.

Under gjennomføringen er det viktig at intervjuobjektet ikke føler seg presset til å utlevere seg selv eller barnehagen (Bergsland & Jæger, 2014, s. 72), og heller ikke føler seg presset til å svare ut fra hva vedkommende tenker at jeg ønsker å høre. Her er rollen som

intervjuer viktig, og man må passe på å ikke stille ledende spørsmål som fører til «uriktige» svar, samtidig som at spørsmålene ikke skal oppleves som utleverende.

Andre etiske vurderinger som må gjøres er åpenbart personvern. Det er lovfestet at enkeltpersoner ikke skal bli krenket gjennom behandling av personopplysninger. Dette er løst ved å gi intervjuobjektet informasjon om oppgavens mål, at deltakelse er helt frivillig og at vedkommende kan trekke seg fra undersøkelsen når som helst (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83). Alle personlige data har forøvrig blitt behandlet med full konfidensialitet.

3.5 Reliabilitet og validitet

I en kvalitativ studie er reliabilitet viktig, og knyttes gjerne til hvor troverdig forskningen er. Troverdigheten stiller spørsmål til hvorvidt forskningen har blitt utført på en tillitsvekkende måte, påliteligheten til datamaterialet og hvordan det bearbeides, og ikke minst hvordan det analyseres og tolkes (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). I dette tilfellet ønsker jeg å si at jeg etter beste evne har bearbeidet og innhentet materialet på en god og ryddig måte, men må likevel ta høyde for at bearbeidelse og analyse av materialet kan påvirkes av egen empiri.

Validitet i en kvalitativ undersøkelse handler i korte trekk om bekræftbarhet, hvor relevant datamaterialet representerer det man ønsker å undersøke, samt om resultatene er gyldige for det som er undersøkt. Her er nærhet til feltet viktig for å sikre validitet, for å hindre misforståelser og sikre at det man får inn av data er relevant for det en ønsker svar på (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Jeg vil si at oppgaven er valid, da jeg har satt meg godt inn i teori før gjennomføring av intervjuet og før oppgaven ble skrevet. Dette ga umiddelbart mange knagger å henge materialet på, og gjorde at det åpnet seg et større perspektiv på intervjuobjektets svar. Dette fremkommer også av oppgaven, da svarene som ble gitt har vært relevante for problemstillingen oppgaven presenterer.

3.6 Metodekritikk

Bergsland og Jæger (2014, s. 80) sier det enkelt: ingen metode er feilfri. I arbeidet med det kvalitative intervjuet har bevisstheten rundt styrken i metoden vært tilstede, i like stor grad som bevisstheten om svakhetene.

Det kvalitative intervjuet er ikke representativt for hele barnehagen til intervjuobjektet, men utelukkende sett fra vedkommende sitt eget perspektiv. Dette gjør at funnene ikke kan generaliseres, men heller gi en god beskrivelse for det som har blitt studert (Bergsland & Jæger, 2014, s. 81). Hadde det blitt brukt flere intervjuobjekter kunne en muligens ha trukket litt større linjer og generalisert til en viss grad, men det blir spekulasjoner.

Valget med å bruke en pedagog med friluftsbakgrunn fra DMMH, fra en friluftsavdeling gir andre premisser for svar enn om det hadde blitt valgt en pedagog på en småbarnsavdeling. Dette er noe en bør være bevisst på, da dette vil føre til at konklusjonene som trekkes i oppgaven ikke er veldig overførbare til andre avdelinger enn akkurat den som tilhører pedagogen som ble intervjuet. Valget av intervjuobjekt er derfor tatt med en tanke om at nevnte pedagog ville gi gode og utfyllende svar som passer med oppgaven.

I et kvalitativt intervju er det også legitimt å spørre seg om anonymiteten virkelig kan ivaretas. Om det er noen som kjenner intervjuobjektet som leser denne oppgaven, er det ikke umulig at de kan ha en anelse om hvem det er som har svart. Derfor er det nødvendig å holde sensitive og avslørende opplysninger unna, for å sikre anonymitet. Det er derfor i intervjuet tatt høyde for dette, ved at ingen spørsmål setter intervjuobjektet eller hans arbeidsplass i dårlig lys.

Som nevnt i kapittel 3.4 Etikk, er det også en svakhet at man ikke er garantert «ærlige» svar i en slik intervjusetting. Intervjuobjektet kan svare med en tanke om hva han tror jeg ønsker å høre, eller hva han tenker passer til oppgaven. Av den grunn ble didaktikkbegrepet og didaktiske valg utelatt i intervjuet, for å ikke lede intervjuet inn i et unaturlig spor.

4.0 Analyse og tolkning

Analysen vil inkludere funn fra datainnsamlingen, før dette kobles opp mot teorien og den aktuelle problemstillingen.

Etter intervjuet med pedagogisk leder ble det klart at valgene han tar i forbindelse med planlegging og gjennomføring av tur, kan deles opp i to hovedkategorier: de planlagte valgene og de spontane valgene. Samtidig ble det klart at pedagogen også har ulike faktorer som påvirker disse planlagte og spontane valgene, og dette vil bli redegjort for først.

4.1 Pedagogens valg

I intervjuet nevner pedagogen flere ting han ønsker å få mer tid til i arbeidet med tur i barnehagen, og også generelt pedagogisk arbeid, men som han må velge bort av ulike grunner. Det viser seg at mange av de planlagte valgene først og fremst preges av at tiden ikke strekker til:

«Vi prater ofte i etterkant av turene, både med de andre ansatte på avdelingen og med barna. Skrifliggjøring og å få det i system kan vi derimot bli bedre på, men nok en gang føler jeg at de tidsmessige forutsetningene ikke er der.»

«Rammeplanen brukes ikke så mye i planleggingen dessverre, da jeg synes det er veldig tidkrevende å bruke allerede overfylt plantid på dette (...).»

«(...) Vi er jo veldig mye på tur, åpenbart, og har jo en «gang» i det, men ingenting som er skrifliggjort i form av en didaktisk plan. (...) da jeg føler at tiden ikke strekker til.»

«Jeg kunne ofte tenkt meg å jobbe mer med utviklingsarbeid og refleksjon, men føler som nevnt at tidsjaget kommer i veien.»

«Jeg føler selv at barnas perspektiv er det som driver turene, men kunne gjerne tenkt meg å bruke video som dokumentasjon på dette. Her mangler vi derimot et fullgodt system, og det renner litt ut i sanden. Fire timer plantid er ikke nok til alt, oppgaver hopper seg opp og der må jeg som pedagogisk leder ta et valg og utelukke videodokumentasjon foreløpig.»

Pedagogen forklarer selv at fire timer plantid ikke er nok til alt, noe vi finner igjen i rapporten til Rambøll (2019, s.39). Plantiden til pedagogen tas ut sammenhengende i fire timer, så sett ut fra hva rapporten sier om hva som er mest effektivt er det nærliggende å tenke at pedagogen får mest mulig ut av plantiden sin per dags dato.

Det faktum at han opplever tid som en faktor som spiller inn i valgene han tar i det pedagogiske arbeidet er naturlig. Som rapporten bekrefter er det mange oppgaver som skal

gjøres på begrenset tid, og siden pedagogen begynte å jobbe i barnehagen har han ikke opplevd at plantiden har økt, men derimot at antallet oppgaver har økt. Likevel kan det sees i et positivt lys, da dette også er med å påvirke pedagogen til å jobbe aktivt med å legge opp turer hvor barnas initiativ står i fokus, som han selv påpeker i siste sitat.

Ved å legge opp til disse turene med barneperspektiv tar han også hensyn til barns medvirkning. Sett opp mot Barnehageloven §3, om barns medvirkning (Kunnskapsdepartementet, 2020), så vil han i stor grad kunne legge opp til turer som fanger barnas interesser og engasjement

4.1.1 Didaktiske forutsetninger

Andre valg som tas i forbindelse med turen preges i stor grad av de didaktiske forutsetningene. I intervjuet kommer det fram at pedagogen planlegger med utgangspunkt i vær og vind, hvilke aktiviteter ulike landskap tilbyr og hvordan dagen ellers ser ut for de voksne på avdelingen:

«Er det veldig dårlig vær kan det være at planer endres. (...) Andre forutsetninger vi må ta hensyn til er sykdom i personalet. (...) En forutsetning som dessuten lar oss få dra på disse turene er en personalforutsetning; vi har betalt pause, som gjør at det er ikke SÅ nøye om man får pausen sin. Derfor kan vi styre dagene litt mer etter vår timeplan (...).»

«Vær og føre er også noe vi må ta hensyn til. Vi har ikke skitur i 5 grader, regn og sørpeføre.»

Her er det tydelig at han snakker om naturgitte forutsetninger, og hvordan været og klimaet kan påvirke turdagen deres (Gunnestad, 2014, s. 81). Pedagogen må gjøre vurderinger knyttet til årstid og vær når han skal gjøre valg knyttet til aktiviteter og turmål, da enkelte turer krever spesielle føreforhold, som han nevner i siste sitat.

Barns medvirkning og barnas behov og forutsetninger er menneskelige forutsetninger pedagogen tar høyde for i planleggingsfasen av turene:

«Ser vi at barnegruppa enda ikke er klare til å gå på lange turer eller fortsatt ikke er trygge nok i gruppa er dette noe som blir tatt hensyn til.»

Ut fra det pedagogen sier synes det at han vurderer destinasjon og målet med turen ut fra hvordan barnegruppa har satt seg og hvordan de er ute på tur. Det fremkommer tydelig at ferdigheten «å gå på tur» er det som veier tyngst når det kommer til hvor langt man skal gå, mens aktiviteten på tur i større grad vil styres mer av barnas alder, interesser og kunnskaper, som samsvarer med det Gunnestad sier om de menneskelige forutsetningene (2014, ss. 83-84).

Han forteller også at barnas interesser er noe som får plass når de er på vei til destinasjonen sin:

«På veien er det viktig for oss voksne at barna får bruke tid på det de interesserer seg for.»

Dette er menneskelige forutsetninger som knyttes til barns rett til medvirkning, og legger føringer når pedagogen skal ta et valg knyttet til avreise. Skal barna få tid og mulighet til å utforske det de oppdager på vei til turdestinasjonen må pedagogen ha lagt opp god tid på å komme seg fra A til B, og samtidig gjøre det klart for det øvrige personalet at det er noe de skal sette av tid til. Mot slutten av intervjuet påpeker han også at han føler at barnas perspektiv er det som driver turene fram, og påvirker mye av innholdet på turen.

Praktiske forutsetninger og rammefaktorer kommer også fram i intervjuet. Han forteller at de er i stand til å legge opp turene mer etter sin egen timeplan når de har betalt pause. Dette faller åpenbart inn under praktiske forutsetninger (Gunnestad, 2014, s. 95), og er noe pedagogen opplever som et stort pluss i sin planlegging. Hadde han ikke hatt denne friheten ville turene, som han forklarer at kan vare fra 09.00 til 14.00 på det lengste, ikke kunne bli gjennomført på samme måte, da de måtte ha vært nødt til å avbryte turen for pausene sin del. Her er pedagogen også prisgitt to medarbeidere på avdelingen sin som deler hans tanke om at pausene fint kan utgå, til fordel for turen.

4.1.2 Faglig skjønn

Pedagogens faglige skjønn og profesjonelle kunnskapsgrunnlag påvirker også valgene han tar i forkant og underveis av turen. Pedagogen oppleves som reflektert, med en faglig bakgrunn, og ut fra intervjuet tyder det på at han gjør seg opp mange vurderinger knyttet opp til turens innhold og gjennomføring. Han nevner blant annet øyeblikkspedagogikken, den døde muspedagogikk, og hvordan de legger opp til at barna skal oppleve disse øyeblikkene. Dette fordrer at barnehagelæreren har nok kompetanse til å foreta gode vurderinger under tidspress, med mange barn som går i ulike retninger, basert på godt faglig skjønn (Børhaug, et al., 2018, s. 139). Dette faglige skjønnet bruker han da både til planleggingen som skjer i forkant og i de spontane valgene som tas underveis i en tur.

Basert på intervjuet kan det også tenkes at valgene pedagogen tar kan påvirkes av et ønske om en mer barnehagenær praksis. Han nevner frihet til å jobbe med barnas interesser som noe av det beste med å jobbe i barnehage, og peker i retning av at de klassiske didaktiske planene er for tidkrevende og lite passende for deres måte å arbeide på. Den typiske skoledidaktikken kan for mange bli oppfattet som lite i samsvar med den barnehagedagen mange står i, og det her behovet for en annerledes tankegang oppstår. Kanskje er det derfor

han velger å gå bort fra de klassiske didaktiske planene og malene, for å få rom til planleggingsverktøy som han opplever som mer velfungerende?

4.2 Planlagte valg

4.2.1 Valg av turmål

I løpet av intervjuet ble pedagogen bedt om å beskrive en typisk tur for sin barnegruppe, med fokus på valg av turmål, rutiner og gjøremål på turen, lengde og formål. Valg av turmål var det første han snakket om og han forklarte at turmålene ble valgt med en tanke om å fenge ungene, samtidig som at turmålet skal legge til rette for de aktivitetene som eventuelt er planlagt. Han sa videre at de har ulike turplasser som egner seg bedre til noen aktiviteter enn andre.

Dette viser at turdestinasjonen er et planlagt valg som baseres på barns lekebiotop. Pedagogen snakker om å finne spennende plasser som fanger barna, noe som krever at han har en faglig kunnskap om hvordan barna oppfatter ulike landskap og tar de i bruk (Fjørtoft, 2017, ss. 72-73). Han tar også et planlagt valg av turmål med hensyn til landskap og topografi, med utgangspunkt i hvilke aktiviteter det legges opp til.

Aktivitetene han nevner er hyttebygging, hinderløype, spikking og matlaging. Her vil aktivitetene legge føringer på hvilke materialer, og landskap det er behov for, som derfor fører til at valg av turmål kan variere. Er det matlaging på bål som er den planlagte aktiviteten, er et turmål med bål plass viktig. Er det spikking, hinderløype eller hyttebygging trengs det tilgang på materialer og i de to sistnevnte tilfellene; landskap og topologi som innbyr til disse aktivitetene.

Valg av turmål er også etterhvert preget av en tanke om progresjon. Han forteller at plantiden hans blant annet brukes til å finne nye turmål som også gir barna noe å strekke seg mot når det kommer til lengde og vanskelighetsgrad på turen. Dette stemmer godt overens med det som ble skrevet innledningsvis i denne oppgaven, da barnehagen skal legge til rette for progresjon gjennom valg av pedagogisk innhold, og gi barna utfordringer tilpasset sitt nivå (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 44). Her er det relevant å påpeke problemet som oppstår med manglende planlegging og dokumentasjon, sett opp mot progresjon og utfordringer tilpasset barnas nivå. Hvordan er det mulig å måle progresjon om det ikke settes i system?

4.2.2 Mål

Pedagogen snakker også om målvalg for turen. Han forteller at tidlig på året er det et overordnet mål med turen at barna skal bli kjent innad i gruppa, gruppedynamikken skal utvikles og at relasjoner mellom barna og de voksne skal ha mye fokus. Generelt snakker han om at det pedagogiske opplegget på tur ofte styres av et overordnet mål, uten at han går mer

innpå hva disse målene er. Likevel kan det sees en rød tråd i det han snakker om, og det virker som at de generelle overordnede målene dreier seg mye om mestring og at barna skal klare ting selv:

«Det er viktig at turene gir en god følelse og gjerne en følelse av mestring.»

Med dette er det for meg tydelig at pedagogen har fokus på prosessmål i arbeidet med tur i sin gruppe, da hans fokus retter seg mot at barna får gjøre seg erfaringer ute på tur. Likevel, ettersom at han tidvis legger opp til andre aktiviteter som matlaging på bål og spikking, er også ferdighetsmål, kunnskapsmål og holdningsmål relevante. (Gunnestad, 2014, ss. 102-103) Ferdighetsmål knyttet til det å øve seg på å spikke, kunnskapsmål rettet mot kunnskap om bålsikkerhet, eller holdningsmål som sikter seg innpå at barna skal kunne bli engasjert i matlaging ute i naturen.

Ved å legge opp til at det er de «overordnede» målene som definerer det pedagogiske opplegget kan det oppstå vansker når det kommer til manglende struktur og system. Det er vanskelig å skulle lage mål barna kan strekke seg etter om det ikke er fastslått og evaluert om de har nådd de målene som allerede er satt. Det blir derfor også vanskelig å skulle planlegge en aktivitet om en ikke har mål å knytte aktiviteten opp mot.

4.2.3 Planlagt improvisasjon og «den døde mus-pedagogikken»

Under intervjuet ble det tydelig at den pedagogiske lederen ikke ønsker for mange planer og at han sjelden lager didaktiske planer i arbeidet med tur.

«Ellers følger vi ingen mal for turen. Vi er jo veldig mye på tur, åpenbart, og har jo en «gang» i det, men ingenting som er skriftliggjort i form av en didaktisk plan. Dette er det et par grunner til. (...) jeg synes ikke det er gjennomførbart, da jeg føler at tiden ikke strekker til. (...) Jeg og de andre ansatte på avdelingen vil helst ikke låse oss til en fast plan heller. Vi ser at turene endres fortløpende når vi er ute, og derfor synes vi at det er bedre å ha et overordnet mål for turen, men at vi da kan ha frihet til å jobbe med det som barna interesserer seg for.»

En kan derfor si at pedagogen oppfatter den klassiske didaktikken som veldig fastlåst og lite i samsvar med en barnehagehverdag og tur som kan endres når som helst, og det er akkurat her han legger opp til planlagt improvisasjon som arbeidsmetode. Improvisasjon blir av Jansen (2014, s.49) trukket fram som sentralt i barnehagedidaktikken. Hun sier også at de som er dyktige og kreative i improvisasjonsøyeblikket er nødt til å forberede seg og ha øvd på det, noe pedagogen legger til rette for ved å bruke dette som en foretrukket arbeidsmåte.

Om en i tillegg ser på det han nevner om at det er barnas perspektiv som legger føringer for innholdet på turen, er det åpenbart at han legger til rette for at improvisasjon

sammen med barna skal stå sentralt. Dette gjør det mulig for barna å medvirke i langt større grad enn hva et satt didaktisk opplegg legger til rette for.

Han nevner i intervjuet at de ansatte har en tanke om at veien er en del av målet, og de ønsker å gi barna tid til å utforske det de oppdager ute på tur. Dette er et godt eksempel på «den døde mus pedagogikken», som setter søkelys på nettopp disse øyeblikkene hvor barna oppdager noe uventet (Jansen, 2014, s. 47). Det at pedagogen har dette som fokus på avdelingen sin kan sees i sammenheng med det han sier om at han ikke ønsker for fastlåste planer, da det spontane og uforutsette ikke er enkelt å forene med de klassiske didaktiske planene (Jansen, 2014, s. 52). Fallgruven ved å ha et slikt fokus er at det blir veldig enkelt å velge bort det planlagte og strukturerte, til fordel for en tanke om at «vi finner noe på veien». Dette kan sees på som en defensiv tankegang, som fritar den voksne fra ansvaret sitt som pedagog, og vil føre til at evaluering blant annet blir vanskelig å gjennomføre, ettersom at opplegget ikke er målstyrt eller planlagt nok.

Pedagogen styrer aktivt unna de klassiske didaktiske planene, men påpeker likevel at han opplever at det er «en gang i det». Dette tyder på at turene preges av rutiner og tradisjoner, mer enn en stram struktur og planlagte aktiviteter. Det er i dette rommet det åpner seg opp for den nevnte planlagte improvisasjonen. Ut fra intervjuet tolkes det dithen at pedagogen ønsker en høy grad av fleksibilitet i praksis, og at han i tursettingen oppfatter det som at han har en idealpraksis, sett ut fra sin avdeling og barnegruppe;

«Vi skriftliggjør sjelden evalueringer av turene. Vi burde kanskje vært flinkere på det, men jeg har en tanke om at dette hadde vært mer nødvendig om turene ikke var bra. Vi opplever at det er mer regelen enn unntaket at turene er bra (...).»

Om avdelingen hans har en idealpraksis er vanskelig å bedømme, men om vi ser på modellen til Lillemyr og Søbstad (1993, s.165) kan det tyde på at deres lave grad av struktur, sett fra et planleggingsperspektiv, kombinert med høy grad av fleksibilitet i praksis skulle ha resultert i en praksis preget av kaos. Likevel er ikke dette noe pedagogen selv opplever, noe som tyder på at strukturen er mer enn bare planleggingen. Strukturen påvirkes også av at pedagogen har to andre ansatte på avdelingen som fungerer som et stabilt rammeverk for turvirksomheten og det øvrige pedagogiske arbeidet. Jansen sier at for å kunne la pedagogarbeidet preges av improvisasjon må det finnes strukturer, slik at improviseringen foregår innen et rammeverk av kunnskap, rutiner og profesjonelle ferdigheter (2014, s. 50). Kunnskap og profesjonelle ferdigheter er noe alle tre på avdelingen innehar, og rutiner og tradisjoner på tur har de også godt innarbeidet. I tillegg har de en klar tanke om hvordan de vil arbeide sammen med barna, og en klar tanke om hva de overordnede målene for turene de er

på er. Så, på tross av mangelfull planlegging og løssluppen praksis kan en si at pedagogen har funnet en metode som fungerer for sin avdeling, men det er en sårbar praksis som er prisgitt de faste voksne.

Når rammeverket derimot ikke er på plass, som for eksempel ved sykdom i personalet, påvirker dette graden av fleksibilitet i praksis for avdelingen. Han sier at de lange og krevende turene utgår om de må bruke en vikar som ikke er kjent med arbeidsmåten på avdelingen, noe som understreker viktigheten av gode voksne som rammeverk. I pedagogens måte å arbeide på fremhever han voksenrollen, da improvisasjonen krever at de voksne er oppmerksomme, engasjerte og har et genuint ønske om at barnas interesser skal komme først.

Det er tydelig at pedagogen ikke synes at de klassiske planleggingsverktøyene passer så godt til en dynamisk aktivitet som turen er, og at han med bakgrunn i dette tyr til planlagt improvisasjon istedenfor. Som rapporten til Kunnskapsdepartementet viste, er han ikke alene i å tenke at en slik åpen planlegging og improvisasjon er en bedre måte å ta hensyn til barnas interesser og barnegruppas sammensetting på (Børhaug, et al., 2018, s. 104). Om dette er utelukkende positivt kan diskuteres. For hvis planer ikke blir skriftliggjort, settes i system og evalueres, hvordan kan man da sikre at man faktisk ivaretar barnas interesser? Dette er en utfordring, da kravene om dokumentasjon stadig blir flere.

Videre i samme rapport samsvarer dette godt med pedagogens tanker om å ha fokus på øyeblikkene som oppstår, på barnas premisser. Det virker som at han gjennom godt faglig skjønnet har vurdert at kompetansen til sine medarbeidere er god nok til at det er riktig å tillate stort handlingsrom og improvisasjon i arbeidet med barna, og i rapporten påpekes det at skal man kunne ta i bruk dette profesjonelle skjønnet må man ha frihet til å ta valg basert på profesjonskunnskapen en har og situasjonene en står i. (Børhaug, et al., 2018, s. 139)

Ettersom at pedagogen legger til rette for at skjønnsvurderinger og improvisasjon skal være sentralt i deres arbeidsmåte, er det de kvalifiserte improvisasjonene (Børhaug, et al., 2018, s. 140) som er fremtredende, og de kan derfor kategoriseres som et planlagt valg fra pedagogens side. De ulike improvisasjonene er ulike fra situasjon til situasjon, men valget om å bruke dem er det pedagogen som har lagt opp til.

Innholdet i turen bestemmes delvis i forkant av turen av pedagogen, og da er det det manifeste innholdet som kommer til syne (Gunnestad, 2014, s. 106). De opplevelsene som pedagogen bevisst planlegger er, ut fra det han forteller i intervjuet, knyttet til holdninger og verdier ute i naturen, og kunnskap og ferdigheter knyttet til det å være ute. Matlaging på bål er et eksempel på manifest innhold som bestemmes i forkant, og skrives opp på ukeplanen i forkant.

4.2.4 Eterrasjonalisering

Da intervjuet var over hadde pedagogen fortsatt ikke nevnt Rammeplanen (2017) i forbindelse med planleggingen av turen, noe jeg stusset på da den skal fungere som et styringsverktøy for barnehagens virksomhet. Derfor fikk pedagogen et oppfølgingsspørsmål om hvorfor han ikke hadde nevnt Rammeplanen og om denne ikke ble brukt i planleggingen av turene.

«Rammeplanen brukes ikke så mye i planleggingen dessverre, da jeg synes det er veldig tidkrevende å bruke allerede overfylt plantid på dette og ikke minst synes jeg det legger for mange føringer på opplegget, og jeg føler at det blir vanskelig å følge barnas initiativ da. Det jeg synes er mest hensiktsmessig er å bruke Rammeplanen i månedsbrevet og vise hvordan de ulike fagområdene kommer til syne gjennom arbeidet vårt på tur. Jeg bruker Rammeplanen mer aktivt i planleggingen rundt opplegg i barnehagen, skal sies.»

Ut fra hans svar ser man et klart tilfelle av etterrasjonalisering, hvor han bruker rammeplanen i etterkant av turen for å legitimere praksisen som gjennomføres (Ljunggren, et al., 2017, s. 3). Det bekrefter også tanken om at Rammeplanen fungerer som et pedagogisk dokument i enkelte tilfeller, og ikke som et faktisk styringsdokument. Likevel viser pedagogen at dette er noe han har tenkt over, og at han ser på Rammeplanen som et sentralt dokument i barnehagen. Utfordringen, om det kan kalles en utfordring, ligger muligens i at Rammeplanen gir såpass stor metodefrihet som den gjør, og derfor gjør det enkelt å kunne bruke den til etterrasjonalisering, istedenfor som et styringsdokument for pedagogisk praksis. Det at Rammeplanen brukes til etterrasjonalisering sier videre at den brukes som et evalueringsverktøy av pedagogen. Dette bekreftes også av Ljunggren, et al. (2017, s. 115), som sier at i arbeidet med evaluering og vurdering av praksis er det ikke uvanlig at ansatte ser til Rammeplanen i etterkant for å kunne legitimere med utgangspunkt i Rammeplanen.

Evalueringsprosessen blir generelt sett ikke skriftliggjort som egne evalueringer, men pedagogen tar i bruk månedsbrevet som en del av evalueringsprosessen:

«Vi prater ofte i etterkant av turene, både med de andre ansatte på avdelingen og med barna. Skriftliggjøring og å få det i system kan vi derimot bli bedre på, men nok en gang føler jeg at de tidsmessige forutsetningene ikke er der.

Pedagogisk dokumentasjon er noe vi kan bli mye bedre på. Vi legger ofte ut bilder direkte fra tur, som går til foreldrene, slik at de kan snakke med barna om det når de kommer hjem. Ellers bruker vi gjerne månedsbrevet vårt til dokumentasjon og evaluering; her prater jeg sammen med de andre på avdelingen og vi reflekterer over

turene som vi har vært på. Her får gjerne jeg som pedagog brukt profesjonen min godt og utnyttet fagspråket.»

Ettersom at evaluering er viktig innenfor barnehagedidaktikken for å ta vare på helhetsperspektivet på det pedagogiske arbeidet (Gunnestad, 2014, s. 15), vil det kunne være negativt for den pedagogiske praksisen å ikke evaluere skikkelig. Pedagogen nevnte at turene deres var så bra, at de ikke alltid så behovet for evaluering, men en kan si at det er vel så viktig å evaluere hvorfor en tur er bra, som det er å evaluere en tur som er dårlig. Hvordan kan en vurdere en tur som bra, om det verken er planer å vurdere eller mulighet for å oppnå måloppnåelse når didaktiske mål ikke settes?

4.3 Spontane valg

De spontane valgene kjennetegnes ved at dette er valg som tas underveis i gjennomføringen av turen og derfor ikke er planlagt i forkant. Bortsett fra det som allerede er nevnt, påvirkes disse valgene i stor grad av den andre delen som skaper innholdet på turen, nemlig det latente innholdet.

Det latente innholdet er som nevnt tidligere, holdninger personalet har som formidles gjennom deres væremåte ovenfor barn og voksne (Gunnestad, 2014, s. 107). Ut fra det pedagogen forteller, virker det som at de ansatte på avdelingen har en jevnt over lik tanke om hva det latente innholdet skal være:

«På avdelingen er vi tre voksne som alle er enige i hvordan vi snakker med barna på og at vi veileder dem og støtter, fremfor å gjøre for dem.

Jeg går ikke inn og veileder de voksne spesielt mye på tur, men det er som sagt mye på grunn av en felles forståelse i personalgruppa om hvordan en vil være med barna»

Det at det latente innholdet fremstår som relativt likt vil jeg påstå er en av grunnene til at pedagogisk leder kan velge å legge opp til så mange uformelle læringssituasjoner og planlagt improvisasjon som han gjør. Da kan han være sikker på at det latente innholdet som kommuniseres utad er tilnærmet likt, og dermed ikke kommer i konflikt med det manifeste innholdet som er bestemt i forkant. Derfor kan han også være trygg på at de spontane valgene som tas av de ansatte på avdelingen stemmer overens med deres måte å arbeide på.

Valg av arbeidsmetode ble nevnt et planlagt valg, men det kan også gå inn under det spontane:

«Av arbeidsmetoder har jeg veldig tro på autonomi og metodefrihet.»

Han nevner også at de voksne har stort handlingsrom og at de kan ha frihet til å jobbe med det barna interesserer seg for. Dette kan tyde på at han har et bredt metodesyn, og en tanke om at han i forkant av turen ikke ønsker å forutsi hvilke resultater barna skal sitte igjen med. Som

Gunnestad(2014, s. 113) sier det, er dette en forståelse som tar hensyn til barnas forutsetninger og gir varierte erfaringer.

Improvisasjon ble trukket fram under de planlagte valgene, ettersom at pedagogen legger til rette for at dette skal brukes som arbeidsmetode. Samtidig har improvisasjon åpenbart en plass under de spontane valgene også, fordi det er nettopp dette som preger improvisasjonen: situasjoner som oppstår ut av det blå som krever at barnehagelæreren tenker på stående fot. Ut fra det pedagogen sier i intervjuet virker det som at de ansatte evner å veilede barna og ta vare på et bredt spekter av varierte interesser, med utgangspunkt i at han forteller at de fleste turene oppleves som gode turer. Her kommer øvelsesaspektet inn, da det virker som at dette med improvisasjon er noe de får øvd mye på (Jansen, 2014, s. 49).

5.0 Avslutning og konklusjon

Valgene denne pedagogen tar i planleggingen og gjennomføringen er mange og varierte, og påvirkes av mange faktorer. Tidsklemma, didaktiske forutsetninger og det faglige skjønnnet er det som trekkes fram som de største påvirkerne. Der de didaktiske forutsetningene og det faglige skjønnnet kan sees på som positive påvirkere, er tidsklemma et mer negativt fokus. Ved å gi pedagogen mer tid til planlegging, uten at det går på bekostning av barnegruppa og voksentettheten resten av dagen, er det mulig å tenke seg til at pedagogen vil kunne bruke bedre tid i planleggingsfasen og etterarbeid, som igjen vil gi bedre rammer for videre arbeid med å utvikle turen.

De planlagte valgene tas i stor grad i forkant av turen og legger føringer på turdestinasjon, målet ved turen og de voksnes væremåte. I tillegg planlegger han turen med utgangspunkt i at barna skal medvirke og være aktive skapere av innholdet på turen, uten at han bruker Rammeplanen som styringsdokument, men heller til eterrasjonisering i månedsbrevet. Dette virker hensiktsmessig for avdelingen han jobber på. Det virker som at barnegruppa responderer bra på friheten og mulighetene de har til å påvirke sin egen hverdag ute på tur, samtidig som at de voksne evner å se, og ikke minst følge opp barnas interesser og initiativ.

Selv om de spontane valgene tidvis preges av tidspress og kan anses som et resultat av mange arbeidsoppgaver hos pedagogen, klarer han likevel å forankre valgene han tar i et godt faglig skjønn, som igjen legger til rette for et stort handlingsrom for både barn og voksne. Gjennom planlagt improvisasjon og et felles basert latent innhold evner de voksne å skape gode turer som engasjerer barna, samtidig som at barna får medvirke ved å bestemme store deler av turens innhold.

Videre er det åpenbart at det ligger mye arbeid bak en tur selv om ikke alt er planlagt ned til minste detalj. En tur ikke kan «rettferdiggjøres» gjennom bare fine planer på papiret, men kanskje heller gjennom turer som faktisk fungerer og gleder barna. Det trengs en balanse mellom planlegging og improvisasjon, som pedagogen evner å få til for sin avdeling, selv om det går på bekostning av evaluering og vurdering. Skriftlig og evaluering er har forbedringspotensiale, da fordelene med skriftliggjøring er at barnehagen som institusjon kan akkumulere kunnskap isteden for at man er helt avhengig av personalet. På denne måten kan en tenke at en er mindre sårbar ved bruk av vikarer for å gjennomføre turer, om alt er forankret skriftlig.

Man får deretter se om man muligens akseptere at man driver med etterrasjonalisering av Rammeplanen for å rettferdiggjøre innholdet ovenfor foreldrene og andre som skulle være interesserte. Eventuelt kan det tenkes at den tenkte bruken av Rammeplanen som styringsdokument kan endres, for å passe bedre overens med barnehagehverdagen og planlegging av tur, uten at det går på bekostning av barnas turglede og deres medvirkning.

Valgene til pedagogen tas med hensyn til et velfungerende rammeverk av gode voksne, gode turrutiner og en felles forståelse for hvordan de ønsker å arbeide med barna, noe som gjør at de på mange måter har oppnådd en ideal praksis for sin egen del, med høy fleksibilitet i praksis og god struktur på planene, selv om de legger opp til stor autonomi.

Ut fra det som fremkommer i oppgaven er det mange valg å ta i forbindelse med både planlegging og gjennomføring av tur i barnehagen, og det er mange faktorer som spiller inn på disse valgene. Likevel er det hevet over enhver tvil at pedagogen har skapt et godt turmiljø innad i barnegruppa, og det er klart at han har funnet en arbeidsmetode som fungerer veldig godt for sin avdeling, hvor gode turer står igjen som resultatet.

Referanser

- Børhaug, K., Brennås, H. B., Fimreite, H., Havnes, A., Hornslien, Ø., Moen, K. H., . . . Bøe, M. (2018). *Barnehagelærrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland, & H. Jæger, *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (ss. 51-88). Oslo: Cappelen Damm.
- Fjørtoft, I. (2017). Barnas lekebiotoper - et landskapsøkologisk perspektiv på barns bruk av uteområder. I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, & T. Moser (red.), *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (ss. 65-76). Bergen: Fagbokforlaget.
- Gunnestad, A. (2014). *Didaktikk for barnehagelærere - En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jansen, T. T. (2014). Lyttende didaktikk. I S. Broström, T. Lafton, & M.-A. Letnes (red.), *Barnehagedidaktikk. En dynamisk og flerfaglig tilnærming* (ss. 46-66). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2020, Februar 28). *Lovdata*. Hentet fra Barnehegelen: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_2
- Lafton, T., & Letnes, M.-A. (2014). Introduksjon. I S. Broström, T. Lafton, & M.-A. Letnes (red.), *Barnehagedidaktikk. En dynamisk og flerfaglig tilnærming* (ss. 13-26). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lillemyr, O. F., & Søbstad, F. (1993). *Didaktisk tenkning i barnehagen*. Tano.
- Ljunggren, B., Leirset, E., Moen, K. H., Naper, L., Fagerholt, R. A., Seland, M., & Gotvassli, K.-A. (2017). *Barnehagens rammeplan mellom styring og skjønn - en kunnskapsstatus om implementering og gjennomføring med videre anbefalinger*. Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.
- Rambøll. (2019). *Praktisering av barnehageavtalen SFS 2201*. Oslo: Kommunenes Sentralstyre.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen - innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Figur 1: Forholdet mellom planstruktur og pedagogisk praksis (Lillemyr & Søbstad, 1993, s. 165)

Vedlegg 1 - Samtykkeskjema



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Planlegging og gjennomføring av tur i barnehagen»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt om planlegging og gjennomføring av tur i barnehagen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å se hvilket innhold en kan finne i en tursituasjon i barnehagen, med utgangspunkt i en pedagogs didaktiske vurderinger. Jeg vil se nærmere på hvilke vurderinger som gjøres i arbeidet med tur i barnehagen, i forkant, under og etterkant av gjennomføringen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

- *Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et intervju med undertegnede. Intervjuet vil vare i omtrent 20-30 minutter. Spørsmålene vil dreie seg om dine valg i forbindelse med turer i barnehagen og din ledelse av ansatte og barnegruppen ute på tur. Under intervjuet vil det benyttes lydopptaker.*

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- Få rettet personopplysninger om deg
- Få slettet personopplysninger om deg
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg/vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg/vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- *Den som vil ha tilgang til dine opplysninger er undertegnede. Veiledere fra DMMH vil kun ha tilgang til anonymiserte data.*
- *For å sikre at personopplysningene ivaretas og anonymiteten overholdes vil jeg ikke bruke ditt navn under transkribering av samtalen. Der vil du utelukkende stå oppført som «pedagog». Videre vil lydopptaket slettes så snart samtalen er transkribert.*

Hva skjer med opplysningene dine når jeg/vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 06.05.2020. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til bachelorprosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved Arnt Nordli.
- Vårt personvernombud: Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen
Lasse Vollen

Prosjektansvarlig
(Veileder)

Student

Samtykkeerklæring

Samtykke kan innhentes skriftlig (herunder elektronisk) eller muntlig. NB! Studenten må kunne dokumentere for veileder at du har gitt informasjon og innhentet samtykke fra de du registrerer opplysninger om. Vi anbefaler skriftlig informasjon og skriftlig samtykke som en hovedregel.

Hvis foreldre/verge samtykker på vegne av barn eller andre uten samtykkekompetanse, må du innhente tillatelse fra foreldene.

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Hvilke didaktiske valg tar pedagogen i planlegging og gjennomføring av tur i barnehagen?», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca.
06.05.2020

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2 – Intervjuguide

Intervjuguide

Med dette intervjuet ønsker jeg å få innsikt i hvilke valg du som pedagog tar i planlegging og gjennomføring av tur i barnehagen. Jeg ønsker å vite om prosessen i forkant, underveis og i etterkant av turens gjennomføring.

1. Fortell kort om din bakgrunn
 - a. Hvilken aldersgruppe jobber du med?
 - b. Relevant erfaring, interesser og utdanning
2. Kan du beskrive en typisk tur for din barnegruppe, fra start til slutt?
 - a. Hvordan velger dere turmål?
 - b. Hva legges til grunn for valg av turmål?
 - c. Hva skjer på turen?
 - d. Hvor lenge er dere på tur?
 - e. Hva er formålet med turen?
3. Hvilke valg gjør du i arbeidet med planlegging av tur for barnegruppa di?
 - a. Hvilke forutsetninger tar du utgangspunkt i?
 - i. Barnegruppe, personale, mål, etc.?
 - b. Følger du en satt mal for tur og blir denne dokumentert eller skriftliggjort? Hva er grunnen til dette/Hva er grunnen til at du ikke gjør dette?
 - i. Settes det opp mål for turen? Hvorfor/Hvorfor ikke?
4. Hvordan leder du barn og personale i gjennomføringen av turen i barnehagen?
 - a. Er det et pedagogisk opplegg som følges?
 - b. Hvilke arbeidsmetoder legges det opp til?
 - c. Hvilken rolle spiller den voksne her?
 - d. Barns perspektiv?
5. Hvilket etterarbeid gjøres etter at turen er over?
 - a. Evaluering?
 - b. Pedagogisk dokumentasjon?
 - c. Hva er barnas rolle i et eventuelt etterarbeid?
 - i. Hvordan bearbeides barnas inntrykk?